

KJ 法を導入した表現指導

蒲 谷 宏

キー・ワード

KJ 法 討論 表現指導

はじめに

本稿は、KJ 法 (及び KJ 法的手法) を、日本語教育、特に表現指導に導入して行った実践に基づき、KJ 法を表現指導の一つの方法論として用いることによる利点、問題点、そして今後の方向、可能性などについて考察したものである。

KJ 法の紹介、実践報告を交え、現段階で明らかになったことを述べていきたいと思う。

I. KJ 法

KJ 法とは、川喜田二郎博士の創案による「創造的情報処理法」であり、一種の問題解決法である¹⁾。

ただし、KJ 法とは何かを定義づけることは実は難しく、「定性的なデータを処理する方法」とも「渾沌それ自体に語らせてアイデアを生み出すための発想法」ともいえるし、「チームワークを強めるための方法」さらには「民主主義を具現化するための技法」ともいえる。

1) KJ 法というのは、川喜田二郎博士のイニシアルからの命名である。

KJ 法については、『発想法』・『続発想法』(中公新書)、『「知」の探検学』(講談社現代新書)などでその概要を知ることができるが、その後 KJ 法自体も進歩発展してきているため、現在では改正された部分が多くなっている。現段階での正しい KJ 法の体系を知るためには『KJ 法——渾沌をして語らしめる』(中央公論社)を参照されたい。本稿の記述も、同書に拠るものである。

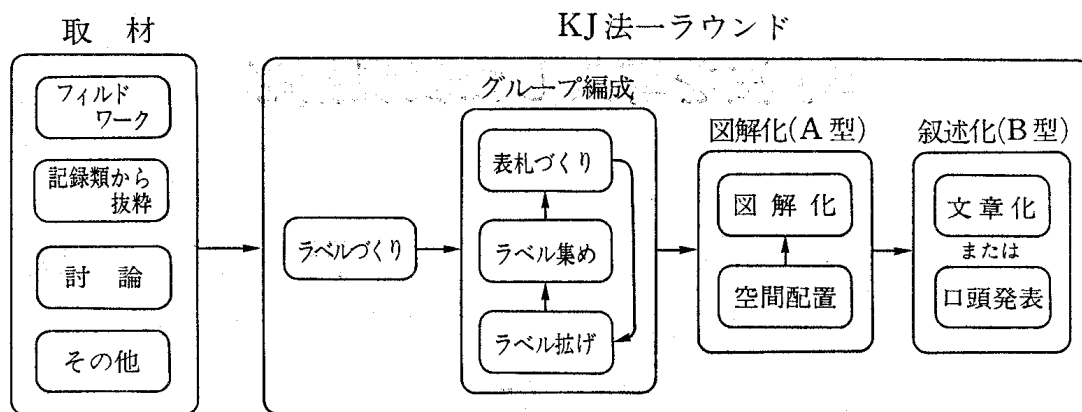


図1 狭義のKJ法 一ラウンド (『KJ法』P 123)

しかし、KJ法がこのような方法として効力を発揮するためには、具体的な実践手順を踏まなければならない。詳細は後に譲るが、まず、狭義のKJ法について述べておくことにする。

狭義のKJ法の一巡工程は「一ラウンド」と呼ばれるが、それは図1のとおりである。

これを何ラウンドも繰り返して行う、「累積KJ法」というさらに高度な手法もある。

KJ法には、一人で行う個人作業と、複数で行うグループ作業とがあり、後者はグループKJ法といわれる。

また、「探検ネット」と呼ばれる手法がある。探検ネット一ラウンドの手順は図2のとおりである。

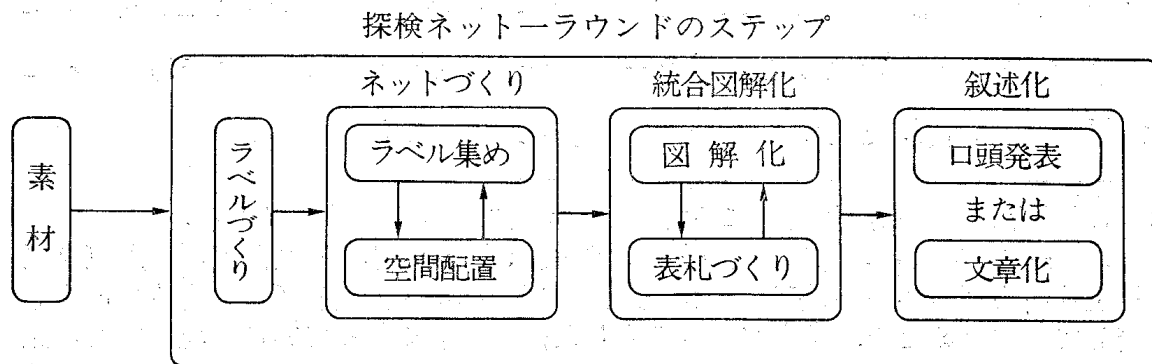


図2 探検ネット一ラウンドの手順 (『KJ法』P 289)

探検ネットの基本形態には「探検型花火」と「統合型花火」がある²⁾。前者は「取材のための花火」であり「多種多角的情報を集めるため」のものである。後者は「まとめの花火」で、「全体像の掌握を目的とし」「KJ法の簡略型的性格」がある。

これらに関する具体的な作業手順については、後に述べることにする。これらの作業自体は、ある程度の言語能力を有すれば誰にでもできるものであり、関係線や島取りが加えられた図解も、それだけ眺めたのでは何の変哲もない分類図のように見えるであろう。したがって説明の便宜のために、こうしたKJ法の技法面や結果として表れた図解だけを取り上げると、KJ法とは単なる技術にすぎないという誤解や偏見を生じさせてしまう。

KJ法は、思想から技術までが連続した体系を成しており、末節的な技法のみに目を向けていたのではその本質を見誤まるおそれがある。特に、ここで述べておかなければならないことは、KJ法は、表現指導のためにも用いることができる方法であって、けっして表現指導のための技法なのではないということである。

ただし、KJ法はその中心的な技法が言語表現によるものであり、その点からは、本質的に言語教育とも深い関わりをもっているのである。KJ法が日本語教育にも適用できると考えたのは、KJ法の作業工程そのものが表現練習になっているからであり、しかも、それをグループで行える点が、日本語のクラス作業に適しているからである。なおKJ法を導入した国語教育に関しては、これまでもいくつかの実践報告がなされている³⁾。

2) 「花火」というのは、「テーマをめぐって360度の方向にデータが出る様が花火とよく似ている」ことからの命名(ニックネーム)である。

3) 町田守弘氏「KJ法による文章要約指導の試み」(『早稲田実業学校研究紀要』12、『KJ法研究』2)、田辺秀夫氏「KJ法による『舞姫』の指導——感想カードから主題へ——」(『国語展望』46)などがある。

また『文章作法事典』樺島忠夫氏編(東京堂出版)にもKJ法が紹介されている。

II. 表現指導の展開

次に、実際の授業に用いた、KJ法の一技法であるパルス討論及びその後のまとめに用いた探検ネット・狭義のKJ法について、展開に従って述べていくことにする。

1. パルス討論

パルス討論というのは、会議討論法として生み出されたもので、「手順を分節的に切り、それを何度もくりかえすので、人体の脈搏の鼓動 (pulse) に似ているという意味で」名づけられた。

全体の流れは、図3のとおりである。

① 第1場面

あるテーマをめぐって意見を出していく場面で、口頭表現の練習になる。例えば、「日本語学習上の問題点について」というテーマであれば、それについて自分の感じていることや考えていることを、自由に発言していく。

ただしここで注意すべき点は、他人の意見に対する賛否の意志や、批判などはしないということである。この場面では、自分の意見を出すことに

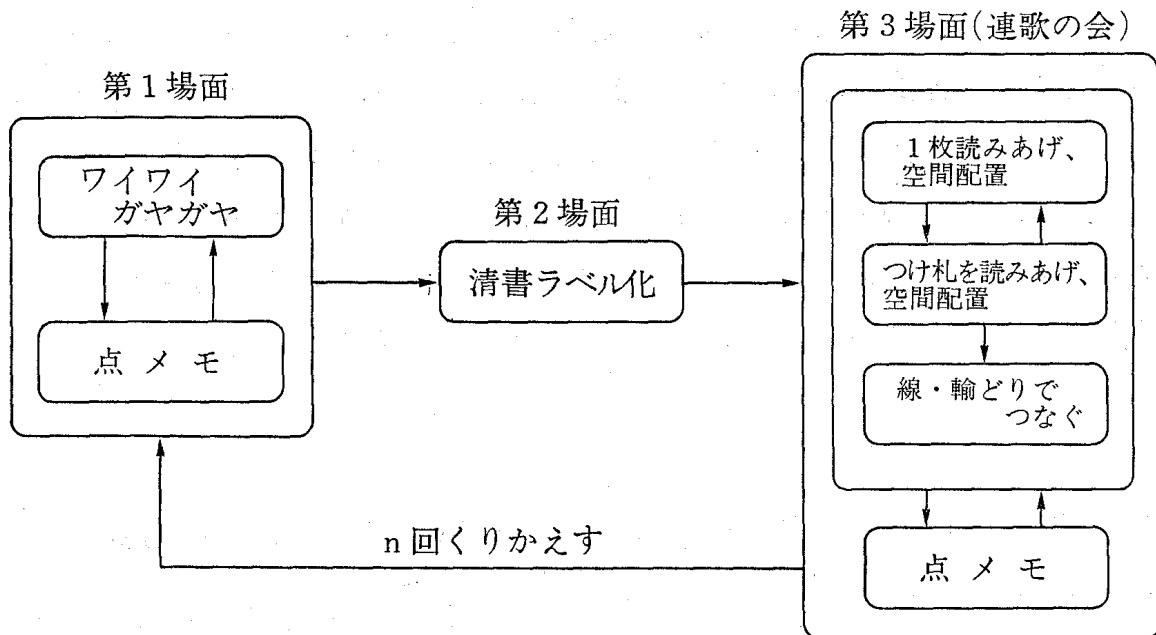


図3 パルス討論の進め方 (『KJ法』P359)

意味があるからである。批判されることにより活発な議論にはなるかもしれないが、特定の学生の発言に片寄ってしまったたり、議論の方向によっては、感情的なしこりを残してしまう危険性もある。

ただし、議論を全く避けるということではなく、この段階ではまだ議論をすべきではないということである。異なる意見は異なる意見として、自由に発言していけばよいのである。探検ネットの基本精神でもあるが、まず多様な意見を出し尽くすことに意味がある。

この場面ではしたがって、あまり細かく表現上の注意はしないことにする。教師は気づいた点をメモしておき、後で、個人的な誤りであれば本人だけに伝え、全体で取り扱ったほうがよい誤用は、クラス全体で話題にすればよいわけである。

なお、発言内容は自由にとということだが、発言は順番に、場合によっては指名して行ったほうが、意見が出やすくなるようである。

また、質的に異なる意見を出していき、同じ内容の意見は言わないようにする。この重複した意見を出さないということは、パルス討論を進める上で大切というだけでなく、言語教育上も重要なものとなる。つまり、他人の意見をよく聞くという行為が要求されるからである。批判しない、議論しないというのと、とにかく他人の意見を聞かなくなりがちだが、同じ意見を出さないようにするためには、よく聞く必要があるわけである。

② 第2場面

第1場面は口頭表現であったが、第2場面では、それを文字化することになる。つまり、自分の意見をラベルに書くわけであるが、その際重要なことは、一枚のラベルには一項目、誰が読んでも誤解のないように、できるだけ一つの文で表現するということである。

発言時間を長くかけても内容としては一つのことだけを言っている場合、簡単に話しても多くの質的に異なる内容を含んでいる場合などがあり、何度か繰り返していくと、参加者はそのことを理解するようになる。

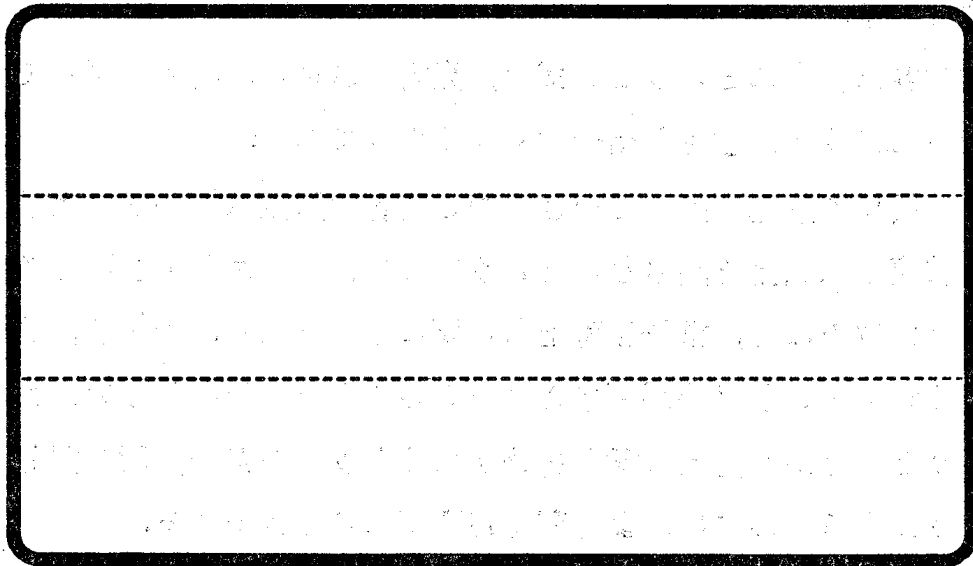
ただし、第1場面での発言は箇条書き風になるより、具体例を交えた生



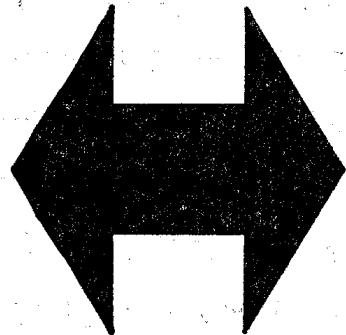
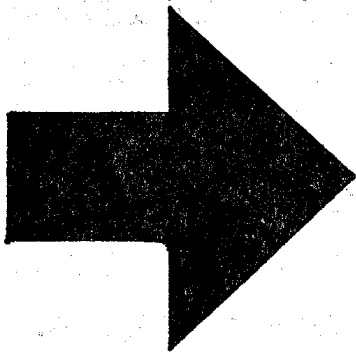
KJ ラベル4号



KJ ラベル6号



KJ ラベル9号



関係記号 A タイプラベル

き生きとした表現のほうが好ましいのであって、それにより、この第2場面での抽象化された書き言葉としての表現が、より理解されやすいものになるのである。

次に、ここでの具体的な作業と指導について述べる。

まず、学習者は自分の意見を B6~7 程度の大きさのメモ用紙に書き、教師が添削した後、ラベルに清書することになる。ラベルは用途に応じていくつかの種類があるが、実際に授業で用いたものは、KJ ラベル 4 号 (1.5×4 cm)、6 号 (2.3×6.2 cm)、9 号 (5.4×9.0 cm) 及び関係記号 A タイプラベルである。(p. 70 参照)

添削は、書画カメラがある場合は、それを用いて全員で行うことも可能になる。(その際ラベルは 4 号を用いたが、後の処理を考えると 6 号のほうが良さそうである。書画カメラで文字が正確に読み取れるのは結局 2—3 枚が限度であるし、グループ作業では 4 号ラベルは小さすぎるからである。)

また、教師が個人指導で添削する場合と、全員で一枚のラベルを添削する場合とは、時間の点、個々の学習者のレベルなどにより一長一短である。学習者の人数、設備に応じて変える必要もあろう。

この段階で、口頭表現から文字表現(かなり圧縮した文表現)への転換を、学習者が行う、あるいは教師が行ってみせるわけだが、発言の真意を遠えず、その主旨を一文にまとめるのは、予想以上に困難な作業である。教師自身が学習者の発言をよく聞いていなければならないし、真意を確認しながら進めなければならない。(教師のほうが強くなるかもしれない。)この段階で時間がある程度かかることも避けられず、教師は、事前に準備しておくことができないその場での作業になるため、手腕が問われる第一の関門となる。

ただし、上級のクラスでは、学生のほうからむしろ良い意見の出ることもあり、そういった表現に関する討論を経ることは、表現指導上の大きな利点となるであろう。

③ 第3場面

第2場面で清書したラベルを一人一人が読み上げ、内容の類似したものを付けていく。その際 KJ 法では一般的に模造紙を用いるが、私の授業では A3 あるいは B4 のコピー用紙を4枚合わせて使うことにした。後でコピーするときに便利なためである。この台紙となる用紙を黒板に張る(テープで留める)か、あるいは机・テーブルの上に広げ、その上にラベルを配置していく。大きなテーブルで、全員がその周りを囲めるような部屋が好ましいが、教室の場合は長机を合わせ、その周りに座ることにした。

この場合でもまだ、重要な点は多様な意見を出し尽くすことにあるため、関係づけにそれほど神経質になることはない。テーマをめぐっているような角度から意見が出てきていることを視覚的に確認するということが大切であると思われる。

なお、第3場面中に新たに意見を思いつくことも多いため、それをラベルに書こうとする者が出てくるが、それは避けなければならない。全体のリズムが崩れ、空間配置に意識が向けにくくなるからである。

全員のラベルを出し終わったら、再び第1場面に戻って、意見が出尽くす(と感じられる)まで繰り返す。

2. 探検ネット

この後、探検ネット(統合型花火)あるいは KJ 法(狭義)でラベルを組み立てていくのだが、まず探検ネットについて述べていく。(実際に授業に導入したのも、ほとんどがこの探検ネットである。その理由は、後でも触れるが、本格的な KJ 法を用いるには、時間、参加者の日本語のレベル、そして教師の力量もまだ不足しているためである。いかに本格的な KJ 法を導入するかが今後の課題である。)

まず出されたラベルを、関係の近いもの同士、関係線や島取りを施し、それに見出しをつけていく。(後述の「表札づくり」に準ずる)これは教師がリードして行う必要があるが、できれば学習者からも意見を出させ、全員で取り組んだほうがよい。

関係線は、 $A-B$ (関係あり), $A \rightarrow B$ (因果関係などの序列関係あり), $A \leftrightarrow B$ (相互に関係, 影響あり), $A \nabla B$ (反対, 対立の関係あり) などが用いられる。

このようにして図解を作成していく。これは1時間の授業でも完成する点が利点だが、整理されたという実感以上のものを期待することは難しいようである。探検ネット作成のプロセスを示すと図4のようになる。

3. KJ 法(狭義)

次に、狭義の KJ 法を用いた場合について述べていくことにする。パルス討論後の場合は、グループ KJ 法になる。

まず、出尽くしたラベルを参加者に配る(ラベル配り)。そして、そのラベルの訴える内容を各人が読み、理解しておく(内容の消化)。

次に、一人が読み上げたラベルを中心に、類似のラベルを集めていく(ラベル集め)。この際の「似ている」ということが KJ 法を行う困難点の一つなのだが、単に言葉の上で似ているというのではなく、そのラベルのもつ「志」が似ているものを集めるのである。全員が納得するまで確認し合い、一人でも反対者がいれば、そのラベルは別にしておく。

そのようにして集まったラベル(多くても4枚程度のグループ)に、次は表札をつけていく(表札づくり)。これは、その集まったラベルの束(元ラベルの半数以上は一枚のまま)に、それらのラベルの内容を抽象し新たにそれを文章化したものを付けるという作業である。この表札づくりが、ラベル集めとともに、KJ 法の難関であり、それだけに重要な作業となる。

表札づくりの理想は、 A, B, C のラベルを単に $A+B+C$ とするのではなく、 $A \times B \times C$ として新たに D という概念を生み出し、それを文章化するということである。これは表現のかなり高度な訓練になるといえよう。

実際にこの作業はかなり難しく、妥協して足し算的な表札になってしまうことが多かったが、表札づくりがうまくいったときには、意見がまとめられたという感じではなく、高い段階へと抽象されたという感じがもてる

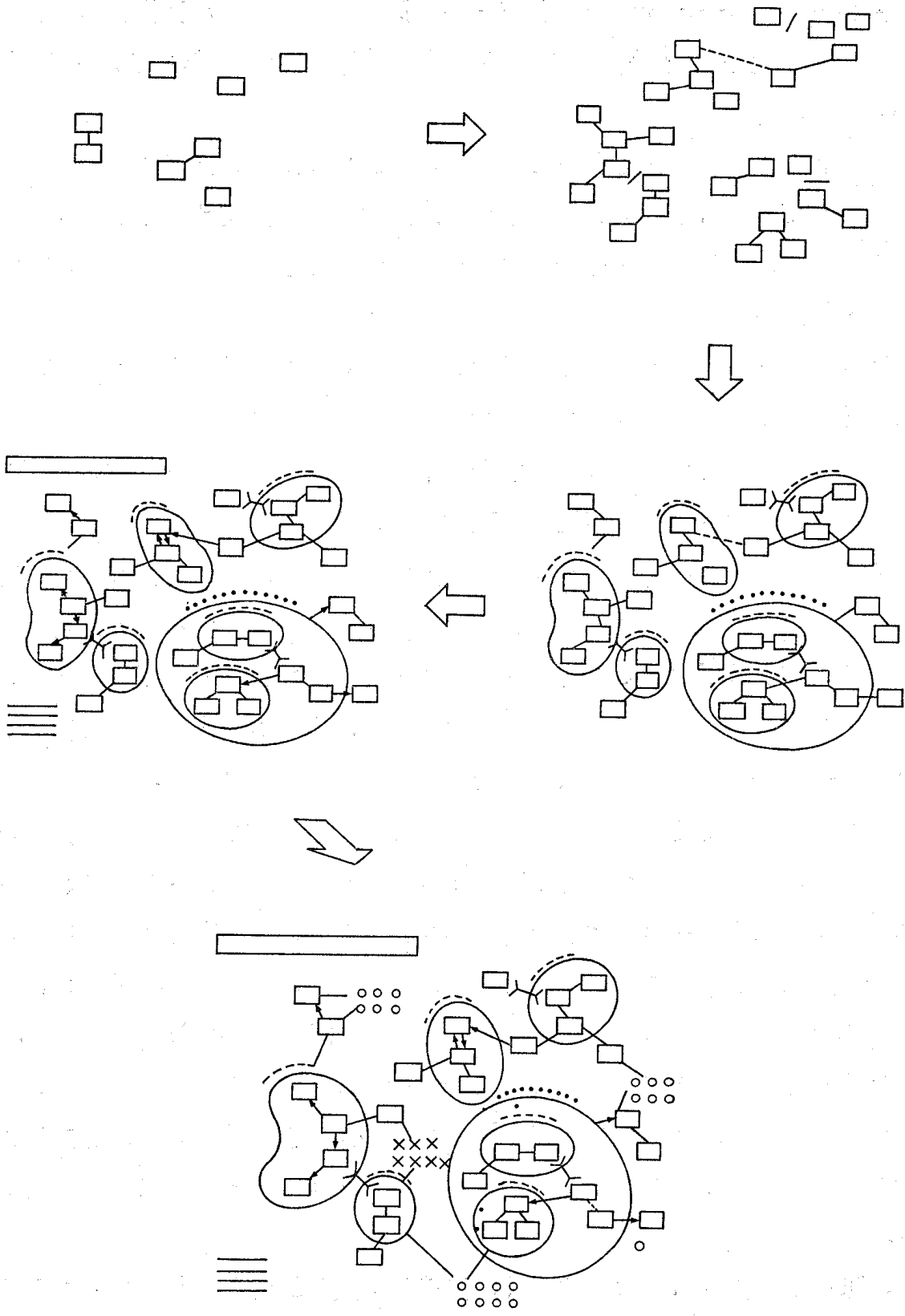


図 4 探検ネットの作製プロセス (『KJ 法』 p. 257)

のである。

このようにして表札をつけたラベルは束にしてクリップで留める。二段目には、一々中の元ラベルを見なくとも、その表札によって内容がわかるようになっているわけである。

次に二段目として、一段目で表札のついた束と、一段目では集まらなかった元ラベル(これを「一匹狼」と呼ぶ)とを合わせて、再びラベル集め、表札づくりを行う。作業内容は同様だが、次第に抽象度が高まってくる。これを何度か繰り返し、最終的に数束になってもう集まらないという段階になる。

次に、その数束を、関係の近さ、深さに応じて空間配置する。そしてラベルの束を順次広げていき、関係線、島取りをして図解を作成していく。(p. 76-77 の図解を参照)

結果だけを見ると、探検ネットの図解も KJ 法の図解も変わりがないようであるが、その作成過程は全く異なっているのである。その違いは表 1 のようにまとめられている。

統合型花火	KJ 法
短時間のまとめ	ある程度時間がかかるまとめ
簡単なまとめ	本格的なまとめ
その場のまとめ	長期間通用するまとめ
まとめる	まとまる
本人の持っている見方の範囲でまとまる。	本人の持っている見方を乗り越え、新しい考え、本質的見方が生まれる。

表 1 統合型花火と KJ 法のちがい (『KJ 法』 p. 303)

図解が完成するとそれで終わったような感じをもってしまいが、さらに「B 型叙述化」といわれる、口頭発表、文章化をすることにより、KJ 法の真の効果が表れる。

実際には、B 型叙述化に移る前に、完成した図解をコピーし参加者全員

〈日本人学生の問題点〉

団体では活発一人では恥ずかしがり屋

自分自身のしっかりした考え方がない

自分で自分のことを制御できない

自分自身を見失っているのに伴って将来に対
するはっきりした目標も深い考えもない。

自分の意見を出そうともし
ないし討論もしない

討論をあまりしない。

自分の意見を積極的に
出そうとしない。

思っている事や意見を
あまり口に出さない。

協調性のために本音は
表さない。

自分自身を見失っているので、将来に対す
るはっきりした目標も深い考えもない

自分自身を見失って
いる。

将来に対するはっきり
した目標も深い考えも
ない。

自分の将来についてあ
まり考えていない。

将来に対してははっきり
した目標がない

自分のことさえきちんとできな
いので、公衆道徳の意識が低い
学校も大切にしたい。

公衆道徳を守る気がとぼ
しいから学校も大切にし
ない。

自分の部屋をきちんと
整理しないからきたな
い。

公衆道徳を守らない。

学校を大切にしない。

自分の学校を大事に使
おうとしない

大学をきれいにする気
持がない。

判断力がたりないから酒の
飲みかたも知らない

自分で正しく判断する
力がない。

酒の飲みかたを知らな
い。

知名度の高い大学の卒業証書を重視するだけ
で、将来の職業と関係がない授業の態度が悪い

学校の勉強が将来職業と
関係がないため、勉強以
外のところに目をむける

学ぶことが将来の職業
と直接関係がないため
勉強する意欲がない。

勉強よりサークル、ク
ラブ、異性交際に関心
が多い。

出席を取らない授業は欠席が多く、
授業に対する態度が悪い

出席の為授業に出る人
が多く、授業に対する
態度が悪い。

先生に対する態度が悪い。

授業態度が悪い。

出席を取るために授業
に出る人が多い。

欠席が多い

計算高いため、知名度で大学を選び、学問よ
り卒業証書を重視する

知名度で大学を選んだ
ため、学問研究より卒業
証書を大切ににする。

専攻や知識のために大
学を選ばず、知名度で
選ぶ。

学問研究より卒業証書
を大切ににする。

計算高い。

ストレスのかたまり、勤勉のなさ、これが現
代人の特徴であり、その分金銭欲、虚栄心が
高まっている

金銭欲が強く虚栄心のため
のむだ使いが多くなってし
まう。

金銭欲が強い。

虚栄心のための
むだ使いが多い

ハデな旅行が好き

中身より外見のほうを
重視している

むだ使いが多い

厳しい現代に生きるせいから
ストレスがたまっていて、
勤勉さ、根性がなくなっ
ている

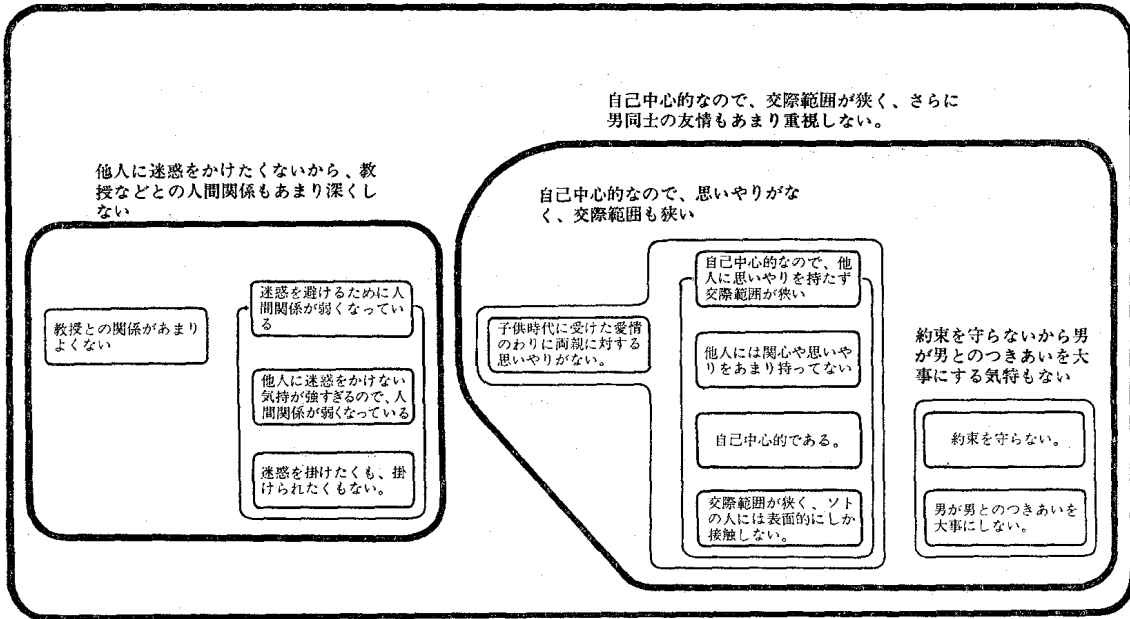
現実がきびしいから精
神的にストレスがたま
っている

勤勉さや忍耐力がなく
なり、精神力が弱い。

精神力が弱い。

“旧人類”のような勤
勉さ、忍耐能力根性は持
っていない。

個人主義の膨張で、人間関係、交際、情の交わりが浅くなっている。



アジア的な伝統のある日本よりも西洋化した日本の方に興味がある

虚栄心が高まり、勤勉さが失われてしまい、自立ができていない。

アジアの人には優越感
西洋人には劣等感がある。

古き日本より新しき
日本に興味がある

本来の日本語よりも外
来語のほうがかっこ
いいという傾向がある

日本文化や伝統には関
心がない。

専門の勉強しなないので基本的な知識に欠ける

経済的な依存心が強く
考え方や態度が子供
っぽい。

親に対する経済的な依
存があまりにも強過ぎ
る。

考え方や態度が子供
っぽい。

専門の勉強しなしない

基本的な学力がひくい。

漢字はあまり書けない。

高校生より英語等の実
力がひくい。

新聞や教養書より漫画
が好きで情報社会での
知識に欠ける。

教養書より漫画がすき
人が多い

新聞はあまり読まない。

情報社会に住むわりに
知識が欠けている。

- (1) 1987. 4. 5. 6
- (2) 早大語研508 404 研
- (3) A2クラス
- (4) 同上 蒲谷 宏

に配っておく。そしてその図解を観賞した後(多くは配布した翌週の時間)一人5~10分程度で口頭発表をする。これはもちろん自分の意見だけの発表ではなく、皆の意見をまとめたものを口頭でレポートするということがあり、口頭表現練習のパート II になる。パート I の発言のときよりも、改まった発表ということになり、ゼミや研究会での報告、発表のような形式になる。図解を黒板に張り、それを指しながら説明、報告するわけである。

その際、人数の少ないクラスでは録音して、発表後もう一度それを聞きながら指導する方法をとったが、その場合は発表時間を5分以内にしておいたほうがよさそうである。あるいは教師が次の時間までに、問題となる箇所を編集しておくことも考えられる。

この口頭発表の際、あるいは口頭発表後に、自分の意見を強く主張したり、日本人の学生も交えて討論したりすることは意義があると思われる。そのテーマに関する意見がほぼ出尽くし、全体が捉えられた後の批判や議論は、揚げ足取りや重箱の隅をつつくような批判、感情的な対立などが生じにくくなるからである。

最後に、B型叙述化の「文章化」ということでレポートを書く。これは文章表現の練習ということだが、先のラベル化をパート I とすれば、文章表現練習パート II になる。なお、原稿用紙の使い方なども含めたレポートの書き方に関する指導を事前にしておいたほうがよいであろう。

叙述の方法としては、島取りされた大きな島から小さな島そして元ラベルへという説明(抽象から具体への移行・説得型)、あるいは元ラベルから次第に大きな島へという説明(具体から抽象への過程を示す・論理型)という方法があるが、さらにある島から隣接した島へと移っていけば、島同士が関係づけられているため、展開に無理がなく報告することができる。ただし、もちろん図解がよくまとめられていることが前提である。図解の良否も、この叙述化の際に明確になるといえる。

また、図解の段階ですでに文字表現化しているのだから、口頭発表からレポ

ートへは移行しやすくなっている。

III. 実践例

以上、パルス討論から探検ネット、KJ法を用いた表現指導の流れを述べてきたわけだが、次にそれらを授業に導入した実践例を、実施年度順に示すことにする。また、それぞれ、(ア)クラス名、(イ)学習者、(ウ)レベル、(エ)テーマ、(オ)時間数、(カ)展開、の項目順に示し、現段階でのまとめを試みたい。

- 1 (ア) 86年度 日本研究講座(外国学生を対象とする学部共通科目、語学教育研究所設置。討論形式で行うクラス、3時間を担当.)
 - (イ) 14名(韓国5, 台湾5, タイ1, マレーシア1, デンマーク1, 日本《帰国子女》1.)
 - (ウ) 中級～上級
 - (エ) 「日本語学習上の困難点」
 - (オ) 3時間(1時間は90分, 以下同様)
 - (カ) パルス討論→探検ネット→図解→(解決策)
- 2 (ア) 87年度前期 G4(語研専修生クラス)
 - (イ) 8名(韓国2, 中国1, インド1, タイ1, アメリカ1, 西ドイツ1, フランス1.)
 - (ウ) 上級前半
 - (エ) 「日本語学習上の問題点」
 - (オ) 5時間
 - (カ) パルス討論→探検ネット→図解→口頭発表→レポート(宿題)
- 3 (ア) 87年度後期 G4
 - (イ) 3名(韓国1, インド1, 西ドイツ1.)
 - (ウ) 上級後半
 - (エ) 「留学生から見た日本, 日本人の問題点」

- (オ) 5時間
- (カ) パルス討論 → 探検ネット → 図解 → 口頭発表 → レポート(宿題)
- 4 (ア) 87年度 A2 (学部クラス・「表現」)
- (イ) 9名 (台湾4, 韓国3, マレーシア1, デンマーク1.)
- (ウ) 上級後半
- (エ) 「日本人学生の問題点」
- (オ) 10時間
- (カ) パルス討論 → KJ法 → 図解⁴⁾ → 口頭発表 → レポート(宿題)
- 5 (ア) 87年度 日本研究講座(86年度と同様)
- (イ) 13名 (台湾4, 韓国3, インドネシア2, 中国1, インド1, タイ1, マレーシア1.)
- (ウ) 中級～上級
- (エ) 「日本人との交際上の問題点」
- (オ) 4時間
- (カ) パルス討論 → 探検ネット → 図解 → (解決策)
- 6 (ア) 88年度 B3 (学部クラス, 「表現」)
- (イ) 8名 (韓国3, 中国2, 台湾2, アメリカ1.)
- (ウ) 上級前半
- (エ) 「日本・日本人の問題点」
- (オ) 5時間
- (カ) パルス討論 → 探検ネット → 図解 → 口頭発表 → 討論 → レポート(宿題)
- 7 (ア) 88年度 B3 (6と同クラス)
- (イ) 11名 (韓国2, 中国2, 台湾2, アメリカ1, 日本《学部日本人学生》4.)
- (ウ) 上級前半

4) 参考として、図解を p. 76-77 に付しておいた。

- (エ) 「日本人との交際法」(6を前提として)
- (オ) 5時間
- (カ) パルス討論 → 探検ネット → 図解 → 討論 → レポート(宿題)

まず学習者の点からみていくが、人数としては10名程度がよいと思われる。少ない場合は多様な意見が出にくくなり(ただしある程度時間をかけることにより克服できる)、多くなるとラベル化の指導に時間がかかりすぎる(ただし学習者のレベルが高くなれば解決できる)からである。

また、様々な国籍の学習者が集まったほうが、当然多角的な観点からの討論が期待できる。その意味では、3の場合、人数は少なかったが討論は活発になった。しかし禁止事項である他人の意見に対する批判も出やすい状況になる。

設置クラスの日本語のレベルは、それぞれ(ウ)の項目に示したとおりだが、実際にはそのレベル以下の学習者も混在する。クラスの中でレベル差が大きくなると、特にラベル化の際、添削などの指導がしにくくなる。

討論をすると通常は発言力の強い学習者に支配されがちで、意見も片寄ることが多くなるが、パルス討論では全員が意見を発表する機会を得られるため、無口な学習者でも討論に参加しやすくなる。また、4, 6, 7で試みたことだが、日本や日本人に関するテーマの場合、日本人の学生が参加することにより(7ではパルス討論時に参加)、意見交換も可能になりクラスが活性化される。ただし、その場合、留学生が聞き手一方にまわらないようにしなければならない。

次にテーマの点だが、上に示したように同じようなテーマばかりになってしまったが、これは、学習者が関心をもち、意見を出しやすい身近なテーマということで設定したものである。特に「～の問題点」という形にすることにより意見が出しやすくなる。しかし、単に問題点の羅列や粗探しに終始するのではなく、問題点を把握した後それをどのようにより良い方向(ある場合には解決策という形で)にもっていくかが大切である。

4においては、かなり厳しい意見が出され、批判的な方向へ片向いていったのだが、全体がまとまるにつれ、これは日本人学生だけの問題ではない、というように自然と自分達の側にも目を向けるようになってきたのである。このように、問題点が図解という形で客観化され、全体の構造が浮かび上がってくると、素直にその問題が捉えられるようになってくる。一部分だけを議論し合ってもこのような状態は生まれてこない。これなどは、KJ法を導入した一つの効果であると考えられるのである。

テーマについては、もちろんこれらにとどまるものではない。他にも様々なテーマで試みる必要があると思う。また、教師が与えるだけでなく、学習者から自発的に出れば、さらに良いといえよう。

次に、授業の時間数を絡めた全体の展開について考えてみたい。

導入部において、KJ法、パルス討論について触れておく必要はあるが、抽象的に解説してもあまり意味がない。特にKJ法は実際に作業しないとわかりにくいということから、どのようなことをするかという簡単な紹介にとどめ、すぐにテーマを設定しパルス討論へ進んだほうがよいと思われる。ただし、何の作業をしているのかがわからないという状態にしてはならないので、その都度、作業の説明は明確にしておく必要がある。

パルス討論にかける時間だが、テーマによって、また意見の出かたによっても異なる。いろいろな角度から様々な意見が出尽くしたという感じをもったところで終わるのがよいかと思う。

また、図解化までだが、時間数、学習者の日本語能力、教師の指導能力などの関係で、探検ネットにするか、狭義のKJ法にするかが決まってくる。条件が適えばKJ法も充分可能であり、KJ法を用いると図解が完成したときの充実感や、その後の発展のしかたが違ってくる。しかし、時間をかけたわりに、徒労に終わってしまうおそれもある。まず、条件を整えることに力を注いだほうがよいかもしれない。探検ネットであれば1~2時間、KJ法では5~7時間かかる。ただし、もちろんラベルの枚数によっても異なる。多い場合にはピックアップして(多段ピックアップという方

法を使う)、ラベルの枚数を絞り込むことも可能である。

なお、表札づくりは、全員で行う場合と、分担して行う場合がある。実際に両方を行ってみたが、全員の場合は、皆で同じ対象に取り組むことによるクラスのまとまりや、時間がむしろ節約できるという利点があるが、ややもすると教師主導型になるか、意見を出す学生だけで進んでしまうという欠点がある。また、分担すると一人一人の学習参加は期待できるが、表札を添削し直す作業に手間取り、クラスとしての力が発揮しにくくなるという欠点がある。

次に、口頭発表についてだが、教師が範例を示すなど事前の指導が必要であろう。これは、文章化の際も同様であり、事前事後の指導は重要である。口頭発表の際の言い回し、レポートの書き方、話し言葉、書き言葉における語彙、文体の違いなどについての指導が必要になる。それぞれに1時間ずつをかけて、パルス討論→KJ法→口頭発表事前指導→口頭発表→口頭発表事後指導→文章化事前指導→レポート→文章化事後指導、のフルコースで10~15時間ということになる。間延びさせないためには、週1回の授業よりも連続した時間が設定できるに越したことはない。また、できるだけ短期間で集中したほうがよく、長期にわたる場合には各時間の内容を充実させなければならない。これは私自身の反省点の一つである。

IV. ま と め

KJ法を表現指導に導入した理由の第一は、口頭表現の指導として用いるブレインストーミング的な討論形式の授業では、発言力の強い一部の学習者に発言が片寄ってしまう、また討論の結果を形として残しにくいなどという問題点があり、それを改めたいと考えていたからである。

また、学習者に必要な表現能力を身につけさせるために、話す、書くという二つの表現行為を連動させ、無理なく授業に盛り込みたいということがあった。

そして、クラスという形態をとって授業を行うことに意味をもたせ、個人指導では得られないものを実現したいという考えがあったからである。

現時点では、それらすべてが解決できたなどとはとても言えないが、KJ法を導入することにより、かなりの程度改善でき、また改善する可能性が見出せたと思われる。KJ法は、様々な文化の違いを背景にした学習者が、様々な意見を出し合うことで互いに啓発し合い、他人の考え方に触発された新たな考えを生み出すことを可能にする方法であると思えるのである。また、副次的なことかもしれないが、全員が共通のテーマに取り組み、全員で作業することにより、クラスの連帯感が高まるということもある。

しかし、理想を夢見るだけではなく、現実にも目を向けなければなるまい。学習者は、何やら目新しいやり方だという興味の段階にとどまってしまふかもしれない。具体的には、ラベル化の添削をスピーディーに行わないと授業の流れが止まってしまうこと、その場で適切な文を作り出すことは教師にとっての試練でもあること、学習者がルールを理解していないと混乱しやすくなること、また日本語力のレベルアップを目的としていながら、日本語のレベルが上級に達していないと実際には作業がかなり困難になることなど、多くの問題点を抱えていることも事実である。

今後はこれらの点を解決していくために、さらに実践を積み重ねていく必要がある。そして学習者に、より高度な表現力を身につけさせることが、第一の目的となっていなければならないことは、言うまでもない。

御教示いただければ幸いである。

引用文献

『KJ法——渾沌をして語らしめる』 川喜田二郎 中央公論社 1986.